



## Загальносвітовий контекст освіти

# Трансформаційні процеси у шкільній освіті Європейського Союзу: роздуми для України



**Олена ЛОКШИНА,**

доктор педагогічних наук, завідувач відділу порівняльної педагогіки  
Інституту педагогіки НАПН України

**Оновлення українського суспільства на сучасному етапі передбачає кардинальну модернізацію освіти, що покликана формувати патріотів нашої держави, здатних жити в умовах відкритої Європи та глобалізованого світу. Якою має бути українська школа, щоб реалізувати сподівання суспільства? Якими вбачаються її структура, тривалість початкової, базової та повної середньої освіти? Як саме підходить застосовувати до добору й моделювання змісту освіти? В умовах оновлення законодавчо-нормативної бази українська педагогічна громада активно шукає відповіді на ці запитання. Тож спробуємо долучитися до національної дискусії щодо майбутнього української школи.**

Глобалізаційні виклики сьогодення в Європі інтенсифікують трансформаційні процеси в освіті задля її адаптації до нових потреб суспільств та індивідуумів. Трансформації відбуваються у контексті осмислення таких дилем, як необхідність, з одного боку, задовольняти запити ринків праці, а з другого – забезпечувати суспільну злагоду, підвищувати якість освітніх послуг та забезпечувати рівний доступ до них, сприяти взаємопроникненню культур та зберігати національну ідентичність.

Спільні виклики формують спільні підходи до модернізації освіти як у площині структури, так і в змісті шкільної освіти держав-членів Європейського Союзу (ЄС). Ключовою трансформацією, що характеризує розвиток структурної організації шкільної освіти європейських країн, є подовження тривалості середньої освіти у цілому, та обов'язкової зокрема. XX століття було ознаменоване масштабними структурними реформами у царині середньої освіти: акцентування на соціальній справедливості інтенсифікувало її масовизацію – європейські країни поступово збільшували тривалість шкільної освіти за рахунок включення середньої школи до терміну обов'язкової освіти. Адже наприкінці XIX століття у більшості європейських країн функціонувала початкова школа, яка була обов'язковою навіть не в усіх країнах Європи, та платна доуніверситетська освіта, що охоплювала близько 2% усієї молоді відповідного віку. Наприкінці 50-х

років XX ст. більшість європейських країн запровадили обов'язкову освіту, починаючи з п'яти років у Британії, шести – у більшості інших європейських країн та семи – у скандинавських країнах. Було збільшено тривалість обов'язкової освіти (до 15-ти років у Австрії, Греції, Португалії і до 16-ти – в інших європейських країнах) [13, с. 2].

На початку XXI століття продовжується збільшення тривалості обов'язкової освіти за рахунок передшкільної підготовки дітей. Численні наукові дослідження підтверджують безпосередній зв'язок між залученням дітей до дошкільної освіти та економічними й соціальними успіхами країни. Зокрема, участь дітей у високоякісній дошкільній освіті має значні позитиви в майбутньому, про що наголошується у Повідомленні Європейської Комісії Європейській Раді та Європейському Парламенту «Ефективність та справедливість в європейських системах освіти та професійної підготовки» (2006): учні, які були охоплені дошкільною освітою, демонструють вищі академічні досягнення та соціалізаційні успіхи впродовж навчання у середній школі, ніж їхні ровесники, як і швидке кар'єрне зростання у дорослому житті. Доведено, що посилена орієнтація дошкільної освіти на дітей з проблемних верств населення (малозабезпечених, мігрантів) та дітей з особливими потребами, забезпечує додаткову соціально-економічну віддачу в майбутньому [1, с. 8]. Якісна дошкільна освіта

інтенсифікує формування у молодших школярів умінь з мовлення, читання, математичну, природничу і соціальну компетентності, вміння вчитися, засвідчують результати дослідження «Дошкільна освіта і догляд в Європі: долаючи соціальну та культурну нерівність» [3]. Діти, які були охоплені дошкільною освітою, демонструють кращі результати у міжнародних дослідженнях якості знань учнів порівняно з їхніми ровесниками, які не відвідували дошкільні заклади. Дослідження Європейської Комісії «Ключові дані про дошкільну освіту і догляд у Європі» (2014) засвідчило значні успіхи цієї категорії школярів у PIRLS 2011 [4, с. 13].

Сьогодні тривалість обов'язкової освіти у більшості європейських країн становить 9–10 років, загальної середньої освіти – 12 років [5, с. 63]. Водночас кожна країна в рамках спільних підходів

формує власну формулу організації національної освіти (див. табл. 1) [7].

Масштабних трансформацій зазнає і зміст освіти – тут фактично відбуваються зміни системного характеру, які охоплюють підходи до його добору, засобів трансляції, оцінювання засвоєння. У дослідженні Міжнародного бюро з освіти ЮНЕСКО «Світові тенденції змін у курикулах: змістовий аналіз національних звітів з освіти» (2003), що охоплювало більш як 100 країн, виокремлено чотири рівні причин, які обумовлюють реформування змісту освіти.

*Перший рівень – інституційний*, що корелюється власне з самою освітньою системою. На цьому рівні причини можуть включати:

– існування недоліків/недосконалостей чинного змісту (невідповідність новим течіям/відкриттям

Таблиця 1

## Структурна організація шкільної освіти у країнах ЄС

Країна	Структура	Тривалість обов'язкової освіти
Австрія	4+4+4	9
Бельгія	6+2+4	9
Болгарія	4+4+4	9
Чеська Республіка	5+4+4	9
Данія	7+3+2	10
Німеччина	4+6+3	10
Естонія	6+3+3	9
Ірландія	6+3+4	10
Греція	6+3+3	1+9
Іспанія	6+4+2	10
Франція	5+4+3	10
Хорватія	4+4+4	9
Італія	5+3+5	10
Кіпр	5+3+4	10
Латвія	6+3+3	11
Литва	4+6+3	9
Люксембург	6+3+4	12
Угорщина	4+4+4	13
Мальта	6+3+4	11
Нідерланди	6+3+3	13
Польща	6+3+3	10
Португалія	6+3+3	12
Румунія	5+4+3	11
Словенія	6+3+4	9
Словаччина	4+5+4	10
Фінляндія	6+3+3	9
Швеція	6+3+3	9
Сполучене Королівство Великої Британії та Північної Ірландії (Англія)	6+3+3	11
Сполучене Королівство Великої Британії та Північної Ірландії (Уельс)	6+3+3	11
Сполучене Королівство Великої Британії та Північної Ірландії Північна (Північна Ірландія)	7+3+4	12
Сполучене Королівство Великої Британії та Північної Ірландії (Шотландія)	7+3+2	11

у науці; неузгодженість змістового наповнення зі структурою тощо);

- неспіввіднесення між змістом і потребами учнів/методами навчання (неврахування у змісті нових особливостей учнівського середовища в аспекті багатокультурності, особливих потреб, новітніх ІКТ);

- невідповідність змісту освіти новим освітніми цілям, підходам до організації навчання та управління в аспектах автономії, децентралізації, громадсько-державного управління;

- низький рівень результатів, що їх продукує освітня система.

*Другий рівень – суспільний:*

- неузгодженість між змістом освіти і новими суспільними реаліями, потреба в адаптації змісту до радикальних суспільних змін;

- підтримка соціального розвитку, коли зміст освіти перетворюється на інструмент інноваційного розвитку суспільства, поширення нових цінностей та принципів;

*Третій рівень – світовий, що охоплює стосунки країни з глобалізованим світом. До причин цього рівня віднесено:*

- глобалізацію та інтернаціоналізацію. Ці феномени мають безпосередній вплив на зміст освіти;

- адаптацію до світового рівня: йдеться передусім про відповідність рівня якості системи освіти світовим еталонам;

- взаємодію з / інтеграцію у міжнародне співтовариство, коли країна повинна бути конкурентоздатною на світовій арені [10].

Ключовою трансформацією, що характеризує зміст шкільної освіти країн ЄС, є трансформація на компетентнісні засади. У 2006 році Рекомендацією Європейського Парламенту та Європейської Ради (2006/962/ЄС) було прийнято Європейську довідкову рамку ключових компетентностей для навчання протягом життя. Рамка охоплює вісім ключових компетентностей: спілкування рідною мовою; спілкування іноземною мовою; математична компетентність та базові компетентності з науки і технологій; ІКТ-компетентність; вміння вчитися; міжособистісна, міжкультурна і соціальна компетентності; громадянська компетентність; підприємництво; культурна виразність [2]. Інструментом реалізації компетентнісної ідеї стало запровадження компетентнісно-базованих стандартів, які характеризуються відходом від традиційної «предметності» в реалізації змісту та запровадженням освітніх/предметних галузей/сфер.

Зміни у підходах до побудови стандарту відбуваються у двох площинах. *По-перше*, традиційний для Європи предметний принцип структурування знань розглядається нині як малоефективний для формування компетентностей, які проголошено метою середньої освіти в країнах Спільноти. Виходом із цієї ситуації вбачається конструювання освітніх стандартів за принципом освітніх/предметних галузей/сфер – у різних країнах вони мають різні

назви: у Болгарії це – «культурні та освітні галузі»; в Іспанії – «галузі знань»; у Португалії – «предметні курикулярні галузі»; у Чехії – «освітні галузі».

Типове ядро стандарту на рівні МСКО 2 в країнах ЄС складається з семи предметних галузей. Це – мови (рідна мова та література, іноземні мови), математика, технологія, природничі дисципліни (біологія, фізика, астрономія, хімія, екологія), суспільствознавчі дисципліни (історія, суспільствознавство, громадянствознавство), мистецькі дисципліни, фізична культура і спорт. До варіативної частини стандарту зазвичай належать предмети за вибором, зокрема релігійствознавство (у разі, якщо воно не є складовою ядра), друга іноземна мова та практико/професійно/суспільно орієнтовані курси.

*По-друге*, в країнах Євросоюзу чітко прослідковується тенденція модернізації змісту стандарту: оновлюється змістове наповнення традиційних навчальних предметів та вводяться нові, на які покладається завдання підсилити спрямованість сучасної освіти на потреби суспільства.

Прикладом оновлення змісту традиційних предметів є **математика**. Сьогодні основною метою математичної освіти є формування в учнів умінь застосовувати математичні знання на практиці. Це підтверджують результати дослідження «Реферативні рівні шкільної математичної освіти в Європі» (2000), що було проведене серед шістнадцятирічної молоді у країнах ЄС на замовлення Європейської Комісії Європейським математичним співтовариством для вивчення рівня математичних знань та компетентностей. Воно виявило посилення практико-орієнтованості у формулюванні мети навчання математики.

Дослідження засвідчило, що спільними для країн ЄС інноваціями у галузі змісту математичної освіти є:

- інтенсифікація інтересу до збільшення частки геометрії, передусім просторової. Однак, посилюючи роль просторової геометрії, країни надають не однакового значення вивченню різних тем з цього предмета. У Нідерландах наголошують на навчанні так званому візуальному мисленню, у Франції та багатьох інших країнах акцент робиться на формуванні операційних умінь з просторовими об'єктами. Що ж стосується традиційної Евклідової геометрії, то її викладання у традиційному шкільному форматі здійснюється лише у Греції та Італії;

- зростання уваги до таких розділів, як статистика та ймовірність, знання і вміння з яких розглядаються як обов'язкові для громадян сучасної Європи;

- запровадження до математичного змісту так званих надматематичних тем, наприклад з історії математики, що робиться для посилення інтересу до вивчення цього предмета;

- навчання застосуванню технічних засобів для лічби (калькуляторів або комп'ютерів) [9, с. 17].

Модернізується також **природнича галузь**. Одним із напрямів модернізації, як і в математиці,

є запровадження надпредметних тем з метою розкриття комплексності сучасного світу. Це, зокрема, відмічається у дослідженні «Викладання природознавства в школах Європи» (2006), де зазначено, що практично всі країни ЄС включають до змісту освіти природничих предметів теми з історії розвитку науки та про зв'язок науки і суспільства [6, с. 33].

Важливим напрямом модернізації змісту предметів природничої галузі є його спрямування на формування в молодій особистості характеристик, які нададуть їй можливість успішно застосовувати природничі знання у житті – в державах-членах ЄС спостерігається тенденція збільшення часу на експериментальну й практичну роботу, використання електронних технологій, проекти.

Крім оновлення змісту традиційних предметів, зміни, що відбуваються у змісті рівня МСКО 2, стосуються також запровадження нових дисциплін, які можуть входити як до інваріантної, так і до варіативної частини освітнього стандарту. Це – ІКТ, освіта про здоровий спосіб життя, екологічна освіта, громадянознавство, трудова/практична освіта, які розглядаються, передусім, як засіб реалізації нових підходів до навчання, що передбачають активне конструювання учнем знань, саморозвиток, набуття компетентностей, формування ціннісних орієнтирів. У Нідерландах до переліку таких предметів входить «**Догляд**», що є обов'язковим для вивчення учнями на першому ступені середньої школи. Його метою є формування вмінь, необхідних для сучасного життя: турбуватися про себе та інших сьогодні і в майбутньому; дбати про фізичне і ментальне здоров'я та благополуччя; доглядати за місцем проживання і довкіллям; володіти практичними вміннями з догляду. Акцент робиться на набутті учнями вмінь розв'язувати проблеми за формулою: виокремити проблему – знайти шляхи її розв'язання – розробити план розв'язання проблеми – реалізувати його – оцінити досягнуті результати [11, с. 146].

Надзвичайна увага до навчання молоді **ІКТ** пов'язана з розбудовою в ЄС інформаційного суспільства, в якому володіння ІКТ розглядається вирішальним для успішного навчання та розвитку особистості. Усвідомлюючи важливість ІКТ вмінь для сучасного життя, держави-члени ЄС інтенсифікують дії з навчання учнівської молоді. Зокрема, в останнє десятиліття більшість країн ЄС, крім Австрії, Бельгії (франкомовна спільнота), Данії, Ірландії, Північної Ірландії (Сполучене Королівство), Португалії та Швеції, запровадили ІКТ як окремий предмет на рівні МСКО 2.

Крім цього, очевидним для країн є те, що декілька годин на тиждень, які відводяться на викладання цього предмета у школі, не зможуть виконати завдання формування цифрової компетентності, що проголошена Спільнотою життєво необхідною для громадян ХХІ ст. З огляду на це, все більшої ваги набуває інтегральний підхід, що передбачає формування у навчальному закладі так званого ІКТ середовища, яке охоплює обов'язковий для всіх учнів

навчальний предмет, застосування ІКТ знань і вмінь під час навчання інших предметів, ІКТ грамотність педагогів, посаду ІКТ координатора, ІКТ інфраструктуру, що складається з апаратного (hardware) та програмного (software) забезпечення і під'єднання до мережі Інтернет.

Мистецька освіта, як і ІКТ, у більшості країн ЄС також набуває нового статусу – їй відводиться основна роль у формуванні мистецької компетентності, що входить до переліку восьми ключових компетентностей Європейської довідкової рамкової структури ключових компетентностей для навчання протягом життя. Британські вчені К.Селтзер (Kimberly Seltzer) та Т.Бентлі (Tom Bentley) відводять їй особливу роль у порівнянні з іншими компетентностями, оскільки, на їхню думку, саме вона відповідає за «творче застосування всіх інших ключових компетентностей у світі, який оточує учня». На практиці це спричиняє як підсилення ролі мистецької освіти шляхом включення її до ядра стандарту, так і зміни в організації викладання та доборі й структурованні змістового наповнення.

Використання формату освітньої галузі розглядається країнами як найоптимальніший підхід до організації мистецької освіти на рівні базової освіти. Це, вважають експерти, уможливує: підвищення статусу мистецьких дисциплін, сприяючи наданню характеру обов'язковості тим із них (наприклад, танці чи драма), які до цього часу вивчалися факультативно; використання формату предметної галузі для підсилення впливу тієї чи іншої мистецької дисципліни на формування мистецької компетентності; реалізацію тематичного навчання, використовуючи інтегровані теми, до яких включено знання з різних сфер мистецтва [12, с. 9]. Основною метою змін у доборі та структурованні змісту мистецької освіти на рівні МСКО 2 є її перебудова у напрямі практикоорієнтованості. У Болгарії, наприклад, з цією метою відбувається осучаснення змісту за рахунок включення мистецтва авангарду, урбаністики, фотографії, аудіо-візуальних форм.

Підсилення практикоорієнтованості змісту на рівні МСКО 2 в країнах ЄС відбувається також за рахунок професійно-орієнтованого блоку курсів та тем, який, хоча і не є новим для більшості країн, проте, як й інші предмети/предметні галузі, перебуває у стадії трансформації. Запроваджена в школах багатьох країн у 70-ті роки ХХ століття професійно орієнтована освіта ґрунтувала своє коріння у традиційному концепті «Модель кар'єри», який передбачає вертикальну кар'єрну прогресію в процесі життя індивідуума. Формальна освіта у цьому контексті розглядалася одночасно як основа, на якій відбувається вибір професії, і як механізм, що забезпечує перехід від світу навчання до світу роботи. Окреслений підхід визначав характер професійно орієнтованої освіти, метою якої проголошувався «розвиток умінь та трансляції знань, які будуть корисними для подальшого життя і роботи»



[8, с. 1]. Таке розуміння професійно орієнтованої освіти призводило до застосування формату «вибір кар'єри», який передбачав накопичення учнями необхідної інформації, що включала огляд професій, набуття знань про вміння, необхідних для тієї чи іншої роботи та просування кар'єрними сходами. Професійно орієнтована освіта у форматі «вибір кар'єри» визначала чотири цілі: сприяти усвідомленню учнем власних можливостей; можливостей, які надає світ роботи; можливостей у прийнятті рішень; можливостей для підготовки до входження у світ роботи [14, с. 3].

Сьогодні під впливом глобалізації та технологічної революції, які трансформують саму природу виробництва у напрямі домінування знаннево-базованих галузей і сфери послуг, на перший план виходять такі якості працівника, як готовність взяти на себе відповідальність, вміння приймати рішення, активність. Соціально-економічні трансформації впливають на концептуальні підходи до професійно орієнтованої освіти, яка в країнах ЄС ґрунтується на ідеях конструктивізму, – відбувається пріоритизація досвіду індивідуума, який він активно конструює в процесі навчання. За таких умов запроваджується новий формат – «побудова кар'єри», за якого метою професійно орієнтованого навчання проголошується «відкриття індивідууму можливостей для професійного руху, сприяння залученню до світу професій, підтримка включення». Тож значущості набуває активне навчання, заохочення до так званої автентичної діяльності. Змінюється і роль викладача, який розглядається як помічник в активному процесі набуття учнем життєво необхідних компетентностей. Для цього в школах запроваджується спеціальна посада консультанта з профорієнтації.

У нових умовах країни ЄС намагаються реалізувати комплексний підхід, поєднуючи викладання профорієнтаційних тем в рамках окремого предмета, інтегруючи їх до змісту інших предметів та запроваджуючи міждисциплінарні теми. Зокрема:

– у Бельгії (фламандська громада) міждисциплінарна тема «Навчатися вчитися» має вивчатися всіма учнями в обов'язковій школі;

– у Данії професійно орієнтовану освіту організовано у формі міждисциплінарної теми з 1-го по 9-й класи в рамках таких навчальних предметів, як данська мова, історія та суспільствознавство;

– в Естонії усі школи мають викладати міждисциплінарну тему «Професійна кар'єра та її розвиток».

Деякі країни надають право школам обирати самостійно формат викладання знань із профорієнтації. Це, зокрема:

– Австрія, де школи мають право викладати профорієнтаційний курс для учнів 7–8-х класів як окремих предметів або інтегруючи його в інші предмети;

– Німеччина, де «Arbeitslehre» викладається як окремий предмет, окрім того, профорієнтаційні теми інтегруються до суспільствознавства, економіки та технології;

– у Фінляндії учні 7–9-х класів вивчають окремий предмет з вибору кар'єри «Orrilaanohjaus».

У Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії, починаючи від 2004 року, професійно орієнтоване навчання є обов'язковим для всіх учнів на KE 4. Воно складається з таких взаємопов'язаних складових:

– «навчання в процесі роботи», що передбачає отримання досвіду роботи на підприємствах під час практики або часткову зайнятість після уроків;

– «навчання про роботу» – отримання знань і вмінь про професії та умови роботи в процесі відвідування професійно орієнтованих курсів і тем;

– «навчання для роботи» – формування вмінь і навичок, що є необхідними для роботи (проходження інтерв'ю, прийняття рішень, робота в команді).

Підсумовуючи, зазначимо: усвідомлення напрямів й сутності трансформацій, що відбуваються у шкільній освіті в країнах Європейського Союзу, є важливим для України. Україна історично, ментально, економічно перебуває в Європі, а отже, перед нею постають єдині для всієї Європи виклики. Необхідною умовою протистояння ним є кореляція розвитку української освіти з розвитком освіти в країнах Європейської Спільноти, що сприятиме інтенсифікації інтеграції України в європейський простір.

### Література

1. *European Union*. Communication from the Commission to the Council and to the European Parliament. Efficiency and Equity in European Education and Training Systems. 8.9.2006. COM (2006) 481 final. {SEC(2006) 1096}. – Brussels: Commission of the European Union, 2006. – 11 p.
2. *European Union*. Key Competencies for Lifelong Learning. Recommendation of the European Parliament and to the Council of 18 December 2006 (2006/962/EC) // Official Journal of the European Union. – 2006. – 30 December. – P. L 394/10 – L 394/18.
3. *Eurydice*. Early Childhood Education and Care in Europe: Tackling Social and Cultural Inequalities. – Brussels: Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, 2009. – 188 p.
4. *Eurydice*. Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe. Eurydice and Eurostat Report. European Commission/EACEA/Eurydice/Eurostat. – Luxembourg: Publications Office of the European Union. – 2014 – 202 p.
5. *Eurydice*. Key Data on Education in Europe 2012. Eurydice and Eurostat Report. European Commission/EACEA/Eurydice/Eurostat. – Brussels: Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, 2012. – 206 p.
6. *Eurydice*. Science Teaching in Schools in Europe. Policies and Research. – Brussels: European Eurydice Unit, 2006. – 96 p.
7. *Eurydice*. The Structure of the European Education Systems 2014/2015: Schematic Diagrams. November 2014. – Brussels: Eurydice – Facts and Figures, 2014. – 27 p.
8. *Patton W.* A Postmodern Approach to Career Education: What does it Look Like? / Wendy Patton // Perspectives in Education. – 2005. – No. 23 (2). – P. 21–28.

9. *Reference* Levels in School Mathematics Education in Europe. International Report. May 2001; Edited by Antoine Bodin and Vinicio Villani. Revised by Philippe Tilleuil; [Translated from French by Rudolf Straesser and Jacqueline Kessler]. – Helsinki: EMS (European Mathematical Society), 2001. – 28 p.
10. *Rosenmund M.* World Trends in Curricula Change: Content Analysis of National Reports on Education. – Geneva: UNESCO. International Bureau of Education 2003.
11. *Ten D.G.* New Learning in Social Studies / Dam Geert Ten, Fons Vernooij, Monique Volman // New Learning; Edited by Robert-Jan Simons. Jos van der Linden, Tom Duffy. – Hingham: Kluwer Academic Publishers, 2000. – P. 141–156.
12. *The Arts*, Creativity and Cultural Education: An International Perspective. December 2000 // INCA (International Review of Curriculum and Assessment Frameworks Internet Archive). – London: INCA, QCA, NFER, 2000. – 58 p.
13. *Viarengo M.* A Historical Analysis of the Expansion of Compulsory Schooling in Europe after the Second World War. Working Papers No. 97/07/ Martina Viarengo/ London: London School of Economics, 2007. – 78 p.
14. *Watts A.G.* Career Education in Schools: An International Perspective / Anthony G. Watts // Biennial Conference of the Career Education Association of Victoria, held at Monash University, 4–6 December, 2005. Victoria, Australia. – Cambridge: National Institute for Careers Education and Counselling, 2006. – 11 p.
15. *UNESCO.* International Standard Classification of Education ISCED 2011. – UNESCO: Institute for Statistics, 2012. – 85 p.

## Анонси

**Олена ЛОКШИНА**

### Трансформаційні процеси у шкільній освіті країн Європейського Союзу: роздуми для України

У статті розглядається сутність трансформацій, що відбуваються на рівні шкільної освіти у державах-членах Європейського Союзу з позиції відповідності потребам європейських суспільств та окремих громадян. Акцентується увага на трансформаціях структури шкільної освіти, що стосуються подовження тривалості навчання початкової, обов'язкової та повної середньої освіти, а також охоплюють оновлення змісту традиційних навчальних предметів та введення нових. Прослідковується тенденція структурування змісту освіти у форматі освітніх галузей як більш ефективного для формування ключових і предметних компетентностей. Робиться висновок про важливість кореляції розвитку української шкільної освіти з європейською в умовах європейської спрямованості України.

**Ключові слова:** шкільна освіта, Європейський Союз, Україна, тривалість навчання, зміст освіти.

**Елена ЛОКШИНА**

### Трансформационные процессы в школьном образовании стран Европейского Союза: размышления для Украины

В статье рассматривается сущность трансформаций, которые происходят на уровне школьного образования в государствах-членах Европейского Союза с позиции соответствия потребностям европейских обществ и отдельных граждан. Акцентируется внимание на трансформациях структуры школьного образования, которые касаются увеличения длительности начального, обязательного и полного среднего образования, а также включают обновление содержания традиционных учебных предметов и введение новых. Прослеживается тенденция структурирования содержания образования в формате образовательных отраслей как более эффективного для формирования ключевых и предметных компетентностей. Делается вывод о важности корреляции развития украинского школьного образования с европейским в условиях европейской ориентированности Украины.

**Ключевые слова:** школьное образование, Европейский Союз, Украина, длительность обучения, содержание образования.

**Olena LOKSHYNA**

### Transformations in school education of the European Union countries: reflections for Ukraine

In the article the author analysis the essence of school level transformations in the EU member states from the perspective of correspondence to the European societies' and citizens' demands; pays attention to the transformations of a school structure towards the increase of primary, compulsory and secondary education duration; stresses the transformations of the education content comprising both the traditional subjects content updating and new subjects introduction; traces the tendency of educational content structuring in educational areas format. The author makes a conclusion about the importance to correlate the Ukrainian school education development with the European one under the conditions of the European focus of Ukraine.

**Keywords:** school education, EU, Ukraine, duration of education, content of education.

